



**You have downloaded a document from  
RE-BUS  
repository of the University of Silesia in Katowice**

**Title:** "Wielka księga". "Czytam sobie" : o języku tekstów dla dzieci debiutujących czytelników

**Author:** Aleksandra Zok-Smoła

**Citation style:** Zok-Smoła Aleksandra. (2015). "Wielka księga". "Czytam sobie" : o języku tekstów dla dzieci debiutujących czytelników. W: B. Niesporek-Szamburska, M. Wójcik-Dudek, A. Zok-Smoła (red.), " (Przed)szkolne spotkania z lekturą" (S. 97-110). Katowice : Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego



Uznanie autorstwa - Użycie niekomercyjne - Bez utworów zależnych Polska - Licencja ta zezwala na rozpowszechnianie, przedstawianie i wykonywanie utworu jedynie w celach niekomercyjnych oraz pod warunkiem zachowania go w oryginalnej postaci (nie tworzenia utworów zależnych).



UNIwersYTET ŚLĄSKI  
W KATOWICACH



Biblioteka  
Uniwersytetu Śląskiego



Ministerstwo Nauki  
i Szkolnictwa Wyższego

Aleksandra Zok-Smoła

## *Wielka księga. Czytam sobie* O języku tekstów dla debiutujących czytelników

Rok 2014 został w Polsce ustanowiony Rokiem Czytelnictwa. W lipcu tego roku z inicjatywy Prezydenta RP Bronisława Komorowskiego odbyła się także trzecia edycja akcji Narodowe Czytanie, której celem była „popularyzacja czytelnictwa, zwrócenie uwagi na bogactwo polskiej literatury, potrzebę dbałości o polszczyznę oraz wzmocnienie poczucia wspólnej tożsamości”<sup>1</sup>. O wzroście rangi czytelnictwa w Polsce świadczą akcje społeczne, np. *Cała Polska czyta dzieciom*, a także podejmowane przez internautów wyzwania czytelnicze<sup>2</sup>. Można zatem zaryzykować stwierdzenie, że wbrew przekonaniu o kryzysie czytelnictwa zapanowała „moda na czytanie”.

Umiejętność czytania jest jednym z filarów współczesnej edukacji, „czytanie — rozumiane (...) jako prosta czynność, jako umiejętność rozumienia, wykorzystywania i przetwarzania tekstów w zakresie umożliwiającym zdobywanie wiedzy, rozwój emocjonalny, intelektualny i moralny oraz uczestnictwo w życiu społeczeństwa”<sup>3</sup> stanowi jedną z „najważniejszych umiejętności zdobywanych przez ucznia w trakcie kształcenia ogólnego w szkole podstawowej”<sup>4</sup>.

---

<sup>1</sup> Por. <http://www.prezydent.pl/kancelaria/narodowe-czytanie/trylogia/o-projekcie/> [data dostępu: 5.02.2015].

<sup>2</sup> Por. np. <http://www.granice.pl/kultura,ruszaja-wyzwania-czytelnicze-2015,6133> [data dostępu: 5.02.2015].

<sup>3</sup> *Podstawa programowa z komentarzami*. T. 1: *Edukacja przedszkolna i wczesnoszkolna*, s. 35. <http://www.bc.ore.edu.pl/dlibra/docmetadata?id=230&from=pubindex&dirids=17&lp=3> [data dostępu: 5.02.2015].

<sup>4</sup> Ibidem.

Obowiązująca *Podstawa programowa...* zakłada, że już pierwszoklasista „interesuje się książką i czytaniem; słucha w skupieniu czytanych utworów (np. baśni, opowiadań, wierszy), w miarę swoich możliwości czyta lektury wskazane przez nauczyciela”<sup>5</sup>. Z kolei absolwent pierwszego etapu kształcenia — w ramach korzystania z informacji — „czyta i rozumie teksty przeznaczone dla dzieci na I etapie edukacyjnym i wyciąga z nich wnioski”<sup>6</sup>, w trakcie zaś analizowania i interpretowania tekstów kultury — „przejawia wrażliwość estetyczną, rozszerza zasób słownictwa poprzez kontakt z dziełami literackimi; (...) czyta teksty i recytuje wiersze, z uwzględnieniem interpunkcji i intonacji; ma potrzebę kontaktu z literaturą i sztuką dla dzieci, czyta wybrane przez siebie i wskazane przez nauczyciela książki, wypowiada się na ich temat”<sup>7</sup>.

Odpowiedzialności za edukację czytelniczną nie można jednak scedować wyłącznie na szkołę — jak bowiem zauważają twórcy akcji *Czytam sobie*, „czytanie jest dziedziczne (...), dzieci czytają tam, gdzie rodzic czyta”<sup>8</sup>. Nazwa akcji, a także serii wydawnictwa Egmont o tym samym tytule, nawiązuje do znanej i lubianej serii *Poczytaj Mi, Mamo*<sup>9</sup> — samodzielna lektura stanowi wszak naturalną konsekwencję czytania dzieciom przez rodziców. Honorowy patronat nad akcją *Czytam sobie* objęła Biblioteka Narodowa, partnerem akcji jest Akademia Nauk. Wśród licznych patronów akcji odnaleźć można także Telewizję Polską, czasopisma (np. „Focus”, „Świerszczyk”), portale internetowe (np. Wirtualną Polskę), Muzeum Książki Dziecięcej, akcję wspiera też sieć restauracji McDonald’s.

Wydawane nakładem Egmont książeczki, wchodzące w skład serii wydawniczej, zostały sklasyfikowane na trzech poziomach dostosowanych do umiejętności i zaawansowania dzieci w czytaniu:

- *Składam słowa* (poziom pierwszy) — teksty liczące 150–200 wyrazów, zdania są krótkie, opierają się na znajomości 23 głosek podstawowych, zawierają ćwiczenia w głoskowaniu wyrazów;
- *Składam zdania* (poziom drugi) — teksty mają około 800–900 wyrazów, zdania w nich są dłuższe, nierzadko złożone, pojawiają się w nich elementy dialogu, opierają się na głoskach podstawowych i *h*, zawierają ćwiczenia w sylabizowaniu;

<sup>5</sup> Ibidem, s. 5.

<sup>6</sup> Ibidem, s. 46.

<sup>7</sup> Ibidem.

<sup>8</sup> Por. [http://www.czytamsobie.pl/tworczosc\\_art09.php](http://www.czytamsobie.pl/tworczosc_art09.php) (data dostępu: 2.02.2015). Warto zwrócić uwagę na użycie w zacytowanym fragmencie zdania uznawanej za potoczną formy *rodzic*.

<sup>9</sup> O popularności serii świadczą m.in. wydawane od 2010 roku przez Naszą Księgarnię reprinty bajek. Zob. M. JANUSZ-LORKOWSKA: „*Poczytaj mi mamo*” znów w księgarniach. „*Rzeczpospolita*” z 16.11.2010. Por. <http://www.rp.pl/arttykul/236923,563410--Poczytaj-mi-mamo--znow-w-ksiegarniach-.html> (data dostępu: 3.02.2015).

- *Połykam słowa* (poziom trzeci) — teksty mają około 2 500—2 800 wyrazów, zdania są dłuższe i bardziej złożone, użyto w nich wszystkich głosek, gwiazdką oznaczono trudne wyrazy, których znaczenie można odnaleźć w słowniku<sup>10</sup>.

Wydawnictwo Egmont, opierając się na *Podstawie programowej...* i wykorzystując wiedzę o rozwoju dziecka, stworzyło własną *Podstawę programową serii Czytam Sobie*, w której znalazły się następujące założenia:

- w tekstach na poziomie pierwszym i drugim brak dwuznaków i zmiękczeń (wynika to bezpośrednio z dokumentu programowego — na początku uczeń rozpoznaje i czyta 23 znaki podstawowe);
- na pierwszym poziomie nauka pisania opiera się na literowaniu<sup>11</sup>, na drugim — na sylabizowaniu;
- wraz ze wzrostem poziomów rośnie długość tekstów, zwiększa się skomplikowanie fabuły i poziom semantyczny tekstów, jednocześnie maleje liczba obrazków (na poziomie trzecim obrazki są już wyłącznie czarno-białe<sup>12</sup>);
- w książeczkach na pierwszym poziomie tekst znajduje się zawsze u dołu strony, aby łatwiej było wskazać kolejną linię, zamieszczono w nich także pytania, które pozwalają rodzicom na sprawdzenie, czy, a jeśli tak, to w jakim stopniu dziecko zrozumiało czytany tekst;
- użyto papieru w kolorze złamanej bieli (oko lepiej toleruje mniejszy kontrast pomiędzy czernią a bielą);
- zadeklarowano wysoki poziom literacki i graficzny książek — jego potwierdzeniem ma być udział w tworzeniu serii najlepszych polskich autorów i ilustratorów<sup>13</sup>.

Na wzór publikacji wchodzących w skład serii *Poczytaj Mi, Mamo*, opowiadania wydawnictwa Egmont ukazują się zarówno jako książeczki o niewielkiej objętości (w takiej postaci rozprowadzono je w restauracjach sieci McDonald's), jak i jako zbiory kilku opowiadań. *Wielka księga. Czytam sobie* zawiera sześć opowiadań autorstwa Rafała Witka (*Maja na tropie jaja*, *Walizka pana Hanumana*), Joanny Olech (*Tadek i spółka*, *Tytus — superpies*), Małgorzaty Strzałkowskiej (*Skarb Arubaby*) i Agnieszki Tyszkowej (*Święty Mikołaj*) — spośród nich tylko opowiadanie ostatnie sta-

<sup>10</sup> Por. <http://www.czytamsobie.pl/czytamsobie.php> (data dostępu: 2.02.2015).

<sup>11</sup> Opis idei serii jest nieprecyzyjny terminologicznie — w odniesieniu bowiem do poziomu pierwszego zamiennie używa się pojęć *literowanie* i *głoskowanie*, utożsamia się także *głoskę* (a więc najmniejszy element dźwiękowy) ze *znakiem podstawowym* (własnością znaku jest to, że można go odczytać).

<sup>12</sup> Zamieszczone w tomie *Wielka księga. Czytam sobie* opowiadanie *Święty Mikołaj*, przeznaczone dla czytelników na poziomie trzecim, zostało opatrzone wielokolorowymi ilustracjami autorstwa Diany Karpowicz.

<sup>13</sup> [http://www.czytamsobie.pl/tworczosc\\_art07.php](http://www.czytamsobie.pl/tworczosc_art07.php) (data dostępu: 11.12.2014).

nowi realizację poziomu trzeciego, pozostałych pięć opowiadań zaliczono do poziomu *składam zdania*.

Jeśli zważyć na fakt, że na umiejętność czytania składa się zarówno jego percepcja, jak i rozumienie<sup>14</sup>, czytając historyjki wchodzące w skład tomu, warto sprawdzić, czy płaszczyzna językowa, którą operują przywoływane teksty różnych autorów, odpowiada umiejętnościom percepcyjnym dziecka. Język utworów stanowi kwestię istotną — pod lupę należałoby wziąć nie tylko treść i niesione przez nią wartości, lecz także potencjalne walory leksykalne, frazeologiczne i systemowe tekstów.

Pomimo że pojedyncze opowiadania czworga autorów stanowią zbiór niepowiązanych z sobą treściowo tekstów, ich leksyka wydaje się dość jednorodna. Pewnego rodzaju ograniczenie w doborze słownictwa stanowi niemożność używania w tekstach przeznaczonych dla poziomu drugiego głosek spoza zbioru podstawowych — ich zasób determinuje zatem zastosowaną leksykę. Niejednokrotnie zdarza się, że to kryterium zdecydowanie utrudnia młodym odbiorcom recepcję tekstu, czego przykładem może być użycie w tekście Małgorzaty Strzałkowskiej znacznie trudniejszego (również w płaszczyźnie fonetycznej) i mniej zrozumiałego leksemu *dro-mader* zamiast znanego zapewne dzieciom — *wielbłąda*.

Jedną z tendencji, obecną w niemal wszystkich opowiadaniach, jest nadużywanie przedrostka *super-*, w tekstach odnajdujemy zatem *superrrplan* (*Maja na tropie...*), *supergłową* (*Tadek i spółka*), *superpsa* (w tytule opowiadania Strzałkowskiej), *supertrudne* (*Skarb pana...*), oraz przymiotnika *super*, który ma charakter „określający cokolwiek, co się tylko podoba”<sup>15</sup>, np. *Ale superrr!* (*Maja na tropie...*), *Brud jest super!* (*Tadek i spółka*). Warto zwrócić uwagę na potrojenie litery *r* w zapisie przedrostka/przymiotnika — ma ono na celu oddanie intensywności przeżyć i nacechowanie emocjonalne wypowiedzi, które można zaobserwować zwłaszcza podczas głośnej lektury tekstu.

Wyrazy zawierające częśćkę *super-* to nie jedyne leksemy reprezentujące krąg semantyczny dotyczący opisu natężenia cech oraz intensyfikację stanu<sup>16</sup> w omawianych tekstach. Trafiają się w nich także sformułowania takie, jak: *bomba, ale numer* (*Maja na tropie...*), *kłapa, do kitu*,

<sup>14</sup> Por. D. KRZYŻYK: *Czytanie ze zrozumieniem*. W: *Przygotowanie ucznia do egzaminu maturalnego z języka polskiego (materiały konferencyjne)*. Por. „Biuletyn Maturalny Okręgowej Komisji Egzaminacyjnej w Jaworznie”, s. 51. <http://oke.jaworzno.pl/www2/index.php/egzamin-maturalny/materialypomocniczematura> (data dostępu: 11.12.2014).

<sup>15</sup> A. MARKOWSKI: *Język polski. Poradnik Profesora Andrzeja Markowskiego*. Warszawa 2003, s. 342.

<sup>16</sup> Por. K. OŻÓG: *Polszczyzna przełomu XX i XXI wieku. Wybrane zagadnienia*. Rzeszów 2007, s. 193–198.



a tu klops (Tadek i spółka), ale bomba (Skarb Arubaby), spoko, klops (Tytus – superpies), fajowo, ale cyrk (Walizka pana...).

Manierą jest także używanie przez autorów tekstów wyrazów pochodzących z rejestru potocznego, np.: *wsuwaj owoce, zwiato mi jajo, no to gazu* (Maja na tropie...), *pruj gazem*, (Walizka pana...). Ich obecność w tekście nie zawsze ma jednak wydźwięk negatywny – wpływają na przystępność kierowanego do kilkulatków komunikatu, należy bowiem pamiętać że „ze zjawiskiem tym (używania kolokwializmów – A.Z.S.) dziecko styka się niemal na każdym kroku – tak mówią rodzice, krewni, znajomi, tak brzmią teksty dziecięcych piosenek (których słowa dzieci bardzo łatwo i szybko sobie przyswajają), tak po prostu na co dzień się mówi”<sup>17</sup>. Wątpliwości może natomiast budzić posługiwanie się leksemami, które mają swoje neutralnie nacechowane odpowiedniki, np. *facet* (Tadek i spółka), *pysk czy smarki* (Walizka pana...).

Zdecydowane obiekcje wywołuje natomiast użycie w tekście *Tytus – superpies* słowa *melina* (!) oznaczającego we współczesnym języku polskim potoczne nazwy kryjówki przestępców i rzeczy skradzionych, mieszkania, w którym nielegalnie sprzedaje się alkohol lub narkotyki, oraz podrzędnego lokalu (spelunki), w którym gromadzą się pijacy i prostytutki<sup>18</sup>. O ile autorka tekstu, pisząc o włamaniu do domu rabusia Kornela Makutry, używa leksemu w znaczeniu dotyczącym kryjówki przestępców/rzeczy znalezionych, o tyle jego obecność w tekście dla najmłodszych może wywoływać negatywne konotacje.

Charakterystyczną cechą słownictwa opowiadań włączonych do tomu *Wielkiej Księgi. Czytam sobie* jest także częste używanie przysłówków podkreślających tempo czynności, dynamizujących akcję, jednocześnie zaś – wzbogacających zasób leksykalny dzieci: *migiem nalała wody do kubelka; biegiem do stołu* (Maja na tropie...), *gna galopem* (Tytus – superpies), *migiem rozpracowała rebus* (Skarb Arubaby), *Byle dalej od tej nudy! Migiem!; Pruj do nas gazem!* (Walizka pana...).

Znaczną rolę w poszerzaniu leksyki uczniów na poziomie *połykam* słowa odgrywa także słowniczek, w którym zamieszczono wyjaśnienia trudnych wyrazów oznaczonych w tekście gwiazdką. Wyjaśnienia nieznanym wyrazom brak natomiast w pozostałych opowiadaniach, tymczasem rozumienie czytanego tekstu na poziomie semantycznym wymaga umiejętności deszyfrowania znaczenia poszczególnych wyrazów<sup>19</sup>. W przywoływanym *Świątym Mikołaju* gwiazdką oznaczone zostały następujące

<sup>17</sup> H. ZGÓŁKOWA: *Czym język za młodu nasiąknie...* Poznań 1986, s. 25.

<sup>18</sup> *Uniwersalny słownik języka polskiego*. T. 2: K–Ó. Red. S. DUBISZ. Warszawa 2003.

<sup>19</sup> Por. poziomy rozumienia czytanego tekstu. D. KRZYŻYK: *Czytanie ze zrozumieniem...*, s. 55–56.

leksemy: *bambosze* ('miękkie kapcie'), *etatowy* ('zatrudniony na stałe'), *głusza* ('pustkowie, miejsce oddalone'), *grizli* ('gatunek amerykańskiego niedźwiedzia'), *renifer* ('rodzaj jelenia zamieszkującego chłodne kraje północy'), *szkółka leśna* ('miejsce wysadzania młodych drzewek'), *upiór* ('potwór, duch'), *weterynarz* ('lekarz zwierząt'). Zamieszczenie za tekstem słowniczka pełni także funkcję samokształceniową — dzięki kilkukrotnemu odesłaniu dziecka do objaśnień znaczenia słów kształci się jego umiejętność samodzielnej pracy ze słownikiem; poszukiwanie znaczeń nieznanymi dotąd słów prowadzi także do prób refleksji nad językiem.

Definicje niektórych spośród zamieszczonych w słowniczku wyrazów zostały podane nieco na wyrost — o ile uczniowie mogliby mieć trudności ze zrozumieniem na podstawie kontekstu znaczenia słów takich jak *etatowy* czy *bambosze* (mimo że z pomocą bez wątpienia mógłby przyjąć obraz przedstawiający kapcie), o tyle leksemy *weterynarz* czy *renifer*<sup>20</sup> są zapewne obecne w ich leksyce. Brak natomiast w tekstach na poziomie *składam zdania* wyjaśnienia dotyczącego znaczenia słów używanych epizodycznie przez rodzimych użytkowników języka, np. *cuma rufowa*, *kotwica* (*Maja na tropie...*), *kuperek*, *futurał* (*Tadek i spółka*), *gang*, *dro-mader* (*Skarb Arubaby*), *rysopis* (*Tytus — superpies*), *harmider*, *skrypt*, *zdematerializowane*, *skuwki*, *glob*, *tryb priorytetowy* (*Walizka pana...*), *stolnica*, *uzda* (*Święty Mikołaj*). Nie wszystkie spośród przywołanych wyrazów młody czytelnik jest w stanie samodzielnie odkodować, odnosząc się wyłącznie do kontekstu czy rysunku.

Szczególnie zasobny w niezrozumiałe dla młodych adeptów sztuki czytania wyrazy jest ciąg wyliczeń następujący w opowiadaniu *Skarb Arubaby*:

*Co tam było? Po prostu wielki skarb! Złote i srebrne monety, perły, korale, kolie, bransoletki, sygnety, zapinki, orderzy, tace, wazy, misy, widelce, amfory, wazony, lampy, zegary, figurki z porcelany, lustra...*<sup>21</sup>.

Zrozumienia znaczeń pojedynczych rzeczowników w tym tekście nie ułatwia ilustracja, która przedstawia wprowadzić większość spośród przywoływanych przedmiotów, nie pomaga jednak w ich rozpoznaniu i wyróżnieniu spośród pozostałych. Wiele obecnych zarówno w opisie, jak i na obrazku nieznanymi przedmiotów może demobilizująco wpływać na zainteresowanie poznawcze młodego czytelnika.

<sup>20</sup> Por. B. NIESPOREK-SZAMBURSKA: *Językowy obraz pór roku i tradycji kulturowych w twórczości dzieci*. Katowice 2004, s. 137–138.

<sup>21</sup> M. STRZAŁKOWSKA: *Skarb Arubaby*. W: *Wielka księga. Czytam sobie*. Warszawa 2013, s. 140.

Nie inaczej rzecz ma się z rzadko używanymi w codziennym języku czasownikami, w które obfitują teksty opowiadań. Obecność leksemów typu: *cumujemy* (*Maja na tropie...*), *kombinuje* (*Tadek i spółka*), *skwitowała*, *zawyrokowałem* (*Skarb Arubaby*), *zrewidujemy* (*Tytus – superpies*), *obłaskawia* (*Walizka pana...*), *zawieruszył* (*ŚwiĄty Mikołaj*) – jest świadectwem przeintelektualizowania tekstu – wskazane czasowniki można by zastąpić ich bardziej przystępnymi synonimami.

Wzbogacaniu słownictwa dziecka służą także obecne w tekście opowiadań z *Wielkiej księgi. Czytam sobie* frazeologizmy. W analizowanych tekstach odnaleźć można frazeologizmy będące wyrażeniami (np. o *mały włos*), zwrotami (np. *dać drapaką*) i frazami (np. *diabeł ogonem nakrył*). Część spośród zawartych w tekstach związków frazeologicznych klasyfikowana jest jako potoczne, np. *dać drapaką*, *po moim trupie*, *kłamać jak z nut*, *pogoda pod psema*<sup>22</sup>, co odpowiada poziomowi świadomości językowej dzieci, które na „wczesnym etapie edukacyjnym (...) przyswajają przede wszystkim potoczne frazeologizmy uwikłane w konteksty i sytuację komunikacyjną”<sup>23</sup>. Znacznie więcej natomiast w przywoływanych opowiadaniach frazeologizmów o charakterze neutralnym, np. *leje jak z cebra*, *o mały włos, wpaść jak bomba*, *szybko jak błyskawica*.

Szczególnie interesujące jest zwłaszcza spiętrzenie dwóch frazeologizmów w zakończeniu opowiadania *Maja na tropie jaja*. Tytułowa bohaterka, która we śnie przeżyła morską przygodę, zwraca się do matki słowami: *Po tej historii jestem głodna jak wilk! I to morski!*. Istotą zabiegu jest zestawienie wyrażenia porównawczego *głodny jak wilk* ('bardzo głodny') z wyrażeniem *wilk morski*, będącym określeniem doświadczonego marynarza, w celu ukazania ich przynależności do różnych pól semantycznych.

Jednym z założeń serii jest także prostota składni – na poziomie pierwszym powinno się używać wyłącznie krótkich zdań, na poziomach kolejnych – zdań bardziej złożonych. Autorzy tekstów tę skrótowość i prostotę osiągają dzięki stosowaniu rozmaitych rozwiązań składniowych:

*Tadek jest głodny. A do obiadu daleko. Zjadłby kawałek wafelka! Nawet malutkiego. Albo lepiej... cukierka. Cytrynowego. Tak. Cukierki byłyby w sam raz*<sup>24</sup>.

<sup>22</sup> Słownik frazeologiczny PWN z przysłowiami. Oprac. A. KŁOSIŃSKA, E. SOBOL, A. STANKIEWICZ. Warszawa 2006.

<sup>23</sup> H. SYNOWIEC: *Uczeń wśród słów, związków frazeologicznych i regionalnych odmian polszczyzny*. W: D. BULĄ, D. KRZYŻYK, B. NIESPOREK-SZAMBURSKA, H. SYNOWIEC: *Dziecko w świecie języka*. Kraków 2004, s. 148.

<sup>24</sup> J. OLECH: *Tadek i spółka*. W: *Wielka Księga. Czytam...*, s. 57.



W przywołanym, króciutkim fragmencie opowiadania *Tadek i spółka* można odnaleźć kilka zasadniczych chwytów, mających na celu uproszczenie syntaktyki. Jednym z nich jest stosowanie elipsy, czyli celowe pomijanie elementów wynikających bezpośrednio z kontekstu wypowiedzi przy zachowaniu jej sensu<sup>25</sup>, np. *Zjadłbym kawalek wafelka! Nawet ma-lutkiego*, a co za tym idzie — nadużywanie równoważników zdań. Pomimo że tekst, z którego pochodzi przytoczony fragment, reprezentuje poziom drugi, celowo unika się zdań złożonych. Częste stosowanie w tekstach przeznaczonych dla najmłodszych mechanizmu elipsy ma na celu zbliżenie wypowiedzi do częstszych w praktyce językowej dnia codziennego, a więc do odmiany mówionej języka.

Niestety, upodobanie autorów tekstów do tworzenia zdań pojedynczych sprawia też, że młodym użytkownikom języka nie pokazuje się zespołu relacji logicznych pomiędzy poszczególnymi członami wypowiedzenia<sup>26</sup>, co może skutkować przyszłymi trudnościami młodych odbiorców w zakresie używania spójników<sup>27</sup>.

— *E tam. A Karolek? Ten to dopiero rozrabia. Zjadł robaka. I wylał Natalce sok na plecak. A nawet trafił z procy Burka, psa wujka Adama*<sup>28</sup>.

Ciekawym zabiegiem składniowo-stylistycznym jest także zastosowany w opowiadaniach *Skarb Arubaby* i *Tytus — superpies* sposób zawiązania akcji, nawiązujący do znanej z elementarza Mariana Falskiego formuły *Ala ma Asa*:

*To ja Tomek. A to moja kuzynka Ola. Obok wujek Anatol i jego dom. Wujek jest młody i wesoły, a dom stary i ma swoje sekrety. Dlatego Ola i ja lubimy wakacje u wujka. Ja mam rude włosy i jestem z tego zadowolony. Według wujka Anatola, ten, kto ma rude włosy, jest bystry. Ola jest piegowata. I lubi swoje piegi. Zdaniem wujka Anatola, ten, kto ma piegi, ma błyskotliwy umysł. Fajny jest ten wujek!*<sup>29</sup>.

<sup>25</sup> T. DOBRZYŃSKA: *Tekst. W: Współczesny język polski*. Red. J. BARTMIŃSKI. Lublin 2001, s. 302.

<sup>26</sup> Ibidem.

<sup>27</sup> Por. Z. SALONI: *Błędy językowe w pracach pisemnych uczniów liceum ogólnokształcącego. Próba analizy językoznawczej*. Warszawa 1971, s. 93–105.

<sup>28</sup> J. OLECH: *Tadek i spółka...*, s. 99.

<sup>29</sup> M. STRZAŁKOWSKA: *Skarb Arubaby. W: Wielka księga...*, s. 104–105.

*To jest Tytus. Zza kanapy wystaje jego ogonek. Co on robi? On tropi. Bo Tytus to pies-detektyw<sup>30</sup>.*

Inicjalny fragment ramy tekstowej oprócz oczywistego nawiązania do klasycznej realizacji gatunku elementarza służy także wskazaniu takich cech i predyspozycji głównych bohaterów opowiadań, które przekładają się bezpośrednio na przygody, jakie przeżywają.

Zebrane w tomie opowiadania cechuje też spora dynamizacja tekstów, osiągnąca nie tylko dzięki wspomnianym już potrojeniom liter oddającym emocje, zwłaszcza zaś *r* w opowiadaniu *Maja na tropie jaja* (jedną z bohaterek i uczestniczek dialogu jest papuga), ale również dzięki licznym wykrzyknikom i zbudowanym za ich pomocą wykrzyknieniom, np. *Hej, mała!, I wtedy... hopsa! (Maja na tropie...), Oj! Ojejku! Kłapa! Kompletna kłapa! (Tadek i spółka), Jejku! Ale była awantura! (Tytus – superpies), Ojej! (...) To sekretne skrypty! (Skarby pana...), Hurra!!! (...) Taaak!!! (Świąty Mikołaj).*

Bogactwo językowe tekstu budują także liczne onomatopeje i oparte na nich wypowiedzenia: *Nagle... BUM! PRASK! ŁUP! (Maja na tropie...), Tadek tup, tup! I – myk! (Tadek i spółka), (...) nagle za moimi plecami zastukało i załomotało. Łubu-du! Ryms! (Skarb Arubaby), Stuka, wali, na koniec – łubudu! (Tytus – superpies), Kap, kap, (...) tłukły o parapet wielkie krople, z ulicy dobiegły zagadkowe odgłosy: warkot, stukot, klekot i terkot (Walizka pana...).*

Konieczne należy zwrócić uwagę na elementy zabawy językiem, w którą autorzy próbują włączyć młodego czytelnika. Poza zastosowanymi wykrzyknikami i onomatopejami warto przywołać wymyślone przez autorów opowiadań imiona i przydomki występujących w nich postaci. Nazwy te zostały – niczym imiona *Smerfów* – nacechowane semantycznie<sup>31</sup>. Na tej samej zasadzie utworzono przydomki bohaterów opowiadania *Tytus – superpies*. Wędrując przez karty książki, młody czytelnik ma więc szansę spotkać kota Pazurka i pudelka Koko Roztropka. Szczególnie bogaty w tego typu zabiegi jest *Tadek i spółka*, tekst, którego bohaterami są: Tadek Damradek (dał radę zdjąć pudelko z cukierkami z najwyższej półki regału), Natalka Pytalka (niczym Urszula, bohaterka tekstu Jana Brzechwy *Zgaduj-zgadula*, zadawała mnóstwo pytań), Romek Wiadomek (znał odpowiedzi na wszystkie postawione mu pytania), Tereska Bezpieśka (mama obiecała kupić jej kundelka, na razie dziewczynka ma tylko

<sup>30</sup> J. OLECH: *Tytus – superpies*. W: *Wielka księga...*, s. 152–153.

<sup>31</sup> Por. Z. ADAMCZYKOWA: *Dziecięce oswajanie świata. O poetyce tomiku wierszy Tadeusza Kubiaka*. W: *Nowe opisanie świata. Literatura dla dzieci i młodzieży w kręgach oddziaływań*. Red. B. NIESPOREK-SZAMBURSKA, M. WÓJCIK-DUDEK. Katowice 2013, s. 125.

kota), Franek Tyranek (jest niegrzeczny i uparty). Wszystkie wymienione przydomki utworzono, korzystając z tego samego mechanizmu językowego — powtórzenia elementu dźwiękowego tkwiącego w imionach, nawiązującego jednocześnie do autentycznych dziecięcych rymowanek czy „przezywanek”<sup>32</sup>.

Warto przywołać również etymologię tytułowego *Świątego Mikołaja* — w toku lektury okazuje się nim rzeźbiarz Mikołaj Świątek, który tworzył dla dzieci z domów dziecka małe, drewniane figurki (znane przez dorosłych czytelników utworu jako *świątki*). Tytułowy Arubaba wydaje się z kolei nawiązywać do jednego z bohaterów baśni z *Tysiąca i jednej nocy* — Ali Baby.

Atmosferę gry i zabawy językiem wzmacnia w tekście także obecność wypowiedzi zrytmizowanych i rymowanych, czasem o charakterze sentencji, złotych myśli, np. *gdy drrroga woła, papuga wesół* (*Maja na tropie...*). Giekawym zabiegiem kompozycyjnym jest również włączenie w opowiadanie *Skarb Arubaby* piosenki pirata o następującej treści:

*Łup! Arubaba! (piosenka pirata)*

*Krokodyl ma nos,  
papuga ma głos,  
biedronka ma kropki —  
to kres jednej zwrotki.*

*Refren:*

*Łup! Arubaba łup!  
to jest piracki łup!  
Bang! Arubaba bang!  
Wiwat piracki gang!*

*Stonoga ma nogi,  
gazela ma rogi,  
dromader ma garb,  
a ja — wielki skarb!*<sup>33</sup>.

Tekst piosenki, oprócz tego, że kładzie nacisk na rymujące się wyrazy, wskazuje również inne możliwości wyzyskania własności języka — warto zwrócić uwagę np. na celowe użycie pary homonimów *łup* — *łup*. Paralel-

<sup>32</sup> Por. J. GIEŚLIKOWSKI: *Wielka zabawa. Folklor dziecięcy. Wyobrażenia dziecka. Wiersze dla dzieci*. Wrocław—Warszawa—Kraków—Gdańsk—Łódź 1985, s. 171–175.

<sup>33</sup> M. STRZAŁKOWSKA: *Skarb Arubaby*. W: *Wielka księga...*, s. 148–149.

nie zbudowane wersy ułatwiają zapamiętanie tekstu opartej na wyliczaniu piosenki.

Innym sposobem zwrócenia uwagi młodego czytelnika na materię językową jest także użycie w bliskim sąsiedztwie wyrazu *bomba* i jego derywatu — *bombka*. Oprócz tego, że *bomba* i *bombka* są parą wyrazu neutralnego i opartego na nim zdrobnienia, reprezentują też dwa różne leksemy, co ukazuje tekst *ŚwiĄtego Mikołaja*: (...) *najlepiej wybuchową choinkę. Taką całą w bombach i bombkach*<sup>34</sup>. Na dwie możliwości interpretacji komunikatu wskazuje także epitet *wybuchowa* — należy on do tego samego kręgu znaczeniowego, co *bomba*.

\* \* \*

Czytanie i rozumienie sensu czytanego tekstu są kluczowymi kompetencjami niezbędnymi do funkcjonowania we współczesnym świecie, nic zatem dziwnego, że współczesna szkoła tak wielki nacisk kładzie na ich nabywanie — nie tylko te umiejętności kształci, ale również sprawdza ich poziom podczas egzaminów zewnętrznych kończących naukę na kolejnych etapach kształcenia. Należy jednak pamiętać, że stawianie znaku równości pomiędzy lekturą i szkołą może sprawić, że czynność ta stanie się dla młodych adeptów sztuki czytania wyłącznie przykrym obowiązkiem.

Seria *Czytaj Sam* to zbiór bogato ilustrowanych tekstów pomocnych w nauce czytania i rozwijania zainteresowań czytelniczych dzieci. W odróżnieniu od tradycyjnych elementarzy sprawia wrażenie nieco bliższej i bardziej przystępnej — także za sprawą nie zawsze wzorcowego podejścia do kwestii językowych. Wady te warto jednak próbować przekuć w sukces — seria ukazuje język takim, jakim zna go współczesny kilkulatek: na podstawie tekstów można również budować społeczną i sytuacyjną sprawność językową dzieci. Teksty ukazujące się w ramach serii obnażają język współczesnych polskich domów, dlatego właśnie tam, w towarzystwie dorosłych przewodników, należałoby upatrywać odpowiedniego miejsca ich lektury.

---

<sup>34</sup> A. TYSZKA: *ŚwiĄty Mikołaj...*, s. 253.

Aleksandra Zok-Smoła

*The great book. I read myself*  
The language texts for debuting readers

S u m m a r y

The article deals with the issue of acquiring reading skills, i.e. cross-curricular skills attained at the first stage of education, then perfected and tested during the subsequent levels. Referring to what is written in the current Core Curriculum, as well as to the theoretical foundations of reading comprehension, the author, on the basis of the volume of *The Great Book*, makes an attempt to evaluate one of many publication series present on the Polish market, meant to aid attaining reading skills. The analysis of the lexis, phraseology, syntax of stories for debuting readers, and also of the texts of games and activities intended for Polish language practice allows attempting to assess the series not only in terms of how valuable they are in acquiring reading skills, but also for linguistic education.

Александра Зок-Смола

*Большая книга. Я уже читаю*  
О языке текстов для дебютирующих читателей

Р е з ю м е

Проблематика статьи касается обучения чтению — сверхпредметному умению, приобретаемому во время обучения на первом этапе образования, совершенствуемому и контролируемому в ходе дальнейших этапов приобретения знаний. Ссылаясь на содержащиеся в обязывающих *Основах программы* положения, а также на теоретические основания чтения с пониманием, автор, опираясь на сборник *Большая книга. Я уже читаю*, предпринимает попытку оценить одну из многих функционирующих на польском издательском рынке серий, предназначенных для обучения чтению. Анализ используемых в рассказах для дебютирующих читателей лексических и фразеологических средств, синтаксических конструкций, а также скрытых в текстах элементов языковой игры дает возможность оценить серию не только с точки зрения ее ценности для обучения чтению, но также сквозь призму приобретения языковой компетенции.